

VU Research Portal

Sociale angst: herkennen en bestrijden

Bakker, F.C.

published in
Lichamelijke Opvoeding
1990

document version
Publisher's PDF, also known as Version of record

[Link to publication in VU Research Portal](#)

citation for published version (APA)
Bakker, F. C. (1990). Sociale angst: herkennen en bestrijden. *Lichamelijke Opvoeding*, 78, 381-385.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

E-mail address:
vuresearchportal.ub@vu.nl

SOCIALE ANGST: HERKENNEN EN BESTRIJDEN

Sociale angst is angst die optreedt in sociale situaties. Kern van sociale angst is dat de persoon bang is voor de negatieve waardering van anderen vanwege de manier waarop hij zich tegenover anderen presenteert. Deze presentatie betreft zowel zijn uiterlijke verschijning als zijn competentie. In het artikel worden resultaten van onderzoek besproken waaruit blijkt dat (gymnastiek)leerkrachten in het algemeen slecht in staat zijn te beoordelen in welke mate hun leerlingen (sociaal) angstig zijn. Ingegaan wordt vervolgens op mogelijkheden oordelen over angst bij leerlingen te verbeteren. Tevens wordt aandacht besteed aan mogelijkheden die de lessen LO bieden om sociale angst 'af te leren'.

SOCIALE ANGST

Kern van sociale angst is dat de persoon bang is voor de negatieve waardering van anderen vanwege de manier waarop hij of zij zich tegenover anderen presenteert. De persoon ziet de interactiepartners - terecht of ten onrechte - primair als beoordelaars van zijn presentatie en vreest dat die beoordeling negatief uitvalt (Cohen en Dekking, 1980).

De angst voor een negatieve beoordeling kan betrekking hebben op iemands vaardigheden. Hij (of zij) vreest als incompetent beoordeeld te worden ten aanzien van zijn fysieke, sociale en/of intellectuele vaardigheden. De angst voor een negatieve beoordeling kan ook zijn grond hebben in het feit dat men in een opvalsituatie verkeert, door er bijvoorbeeld anders uit te zien of door een uitzonderingspositie in te nemen. Men is bang om als afwijkend gezien te worden.

Bij angst - ook bij sociale angst - is het nuttig onderscheid te maken tussen angst als een toestand waarin men tijdelijk verkeert en angst als een dispositie. Angst als *toestand* is van voorbijgaande aard. Iemand is angstig als hij ten overstaan van de hele school een toespraakje moet houden, of op de 10-meter plank in het zwembad staat. Wanneer hij weer op zijn eigen vertrouwde plaats terug is, is zijn angst ook weg. Angst als *dispositie* (of als persoonlijkheidseigenschap) heeft betrekking op de frequentie en intensiteit waarmee iemand gevoelens van angst ervaart. Dispositie kan in dit verband het beste worden vertaald met 'geneigdheid'. Iemand met een sterke angstdispositie is geneigd om in meer situaties angstig te reageren en heviger gevoelens van angst te ervaren dan iemand met een zwakke angstdispositie.

Iedereen ervaart weleens gevoelens van angst. De meeste lezers zullen zich wel in kunnen leven in het voorbeeld van de toespraak voor de hele school. Er is sprake van een opvalsituatie en bovendien zullen de toehoorders vermoedelijk kritisch luisteren: ze beoordelen of de spreker onderhoudend, geestig, duidelijk enzovoorts is. Gevoelens van angst in dergelijke situaties zijn niet bijzonder en in de regel vragen zij

geen bijzondere aandacht. Dat is wel het geval wanneer sprake is van een sterke dispositie tot angst in sociale situaties. Dan worden allerlei situaties als bedreigend waargenomen en worden telkens gevoelens ervaren alsof men de hele school toespreekt.

Sociale angst heeft veel te maken met de manier waarop iemand over situaties en zichzelf nadenkt. De sociaal angstige leerling is er van overtuigd dat zijn vriendjes in allerlei situaties klaar staan met een oordeel en denkt dat er een gerede kans is dat dat oordeel negatief uit zal vallen. Of dit werkelijk zo is, is natuurlijk zeer de vraag, maar dat doet weinig af aan de gevoelens die de leerling daardoor ervaart. Ik zal hierop in de laatste paragraaf nog terugkomen.

HET BEOORDELEN VAN LEERLINGEN ALS (SOCIAAL) ANGSTIG

Wanneer een leerkracht zijn of haar leerlingen wil helpen minder last te hebben van sociale angst, wil voorkomen dat leerlingen in situaties terecht komen waarin zij zich angstig voelen of wil proberen leerlingen te leren minder angstig te reageren in sociale situaties, is het een eerste vereiste dat de 'goede' leerlingen eruit gepikt worden. Dat wil zeggen dat de leerkracht die leerlingen die last hebben van sociale angst ook als zodanig herkent. Dat nu blijkt een opgave die veelal angstig is en moeilijker dan men wellicht op het eerste gezicht zou denken. Ik zal dat aan enkele onderzoeksresultaten illustreren.

KENMERKEN VAN (SOCIALE) ANGST

Als een leerling een sterke dispositie tot sociale angst heeft betekent dit dat vaak en/of betrekkelijk sterk gevoelens van angst worden ervaren in sociale situaties. Die angstreactie kenmerkt zich door:

- (1) gevoelsreacties: de leerling *voelt* zich onprettig, onzeker, gespannen, kortom angstig;
- (2) lichamelijke reacties: rood worden, zweten, verhoogde hartfrequentie, hormonale reacties;

- (3) cognitieve reacties: men gaat anders denken, lopen piekeren, twijfelt;
- (4) gedragsreacties: de leerling gedraagt zich anders, wordt heel druk of juist erg stil, loopt weg, of probeert dat (vermijdingsgedrag).

Nu doen zich bij het beoordelen van bovenstaande reacties verschillende moeilijkheden voor. Op de eerste plaats is een aantal reacties moeilijk of in het geheel niet waarneembaar voor de buitenstaander. Op de tweede plaats doen de genoemde reacties zich zelden of nooit allemaal tegelijk voor. Sommigen voelen zich erg angstig en onprettig, zonder dat zich dat ook in gelijke mate in cognitieve reacties manifesteert. Sommigen reageren vooral met een verhoogde hartfrequentie terwijl anderen het warm krijgen en gaan zweten. Op de derde plaats kan het merendeel van de genoemde reacties zich ook voordoen, zonder dat er sprake is van angst. Een leerling kan bijvoorbeeld een bepaalde situatie vermijden, niet omdat hij daar bang voor is, maar omdat hij veel liever het werk afmaakt waar hij mee bezig was.

Als gevolg van de beschreven moeilijkheden is het theoretisch gezien niet verwonderlijk dat een beoordelaar zich nogal eens vergist. In de praktijk blijkt dit ook bevestigd te worden.

EISEN AAN BEOORDELINGEN

Wanneer men iets aan een beoordeling wil hebben moet deze betrouwbaar zijn. Dat wil zeggen dat de beoordelingen niet door allerlei toevallige factoren de ene keer hoger of lager uitvallen dan de andere keer. (Concreet: als een leraar een leerling op de ene rapportenvergadering onzeker noemt, mag dat bij een volgende rapportenvergadering niet een leerling zijn die hij zelfverzekerd noemt doordat de betreffende leerling toevallig de dag daarvoor een brutale opmerking maakte.)

Een tweede eis aan beoordelingen is dat er een redelijk tot goede overeenstemming tussen verschillende beoordelaars bestaat. Wanneer de ene leerkracht aan een leerling de eigenschap 'sociaal angstig' toeschrijft en een andere leerkracht vindt die leerling niet sociaal angstig, dan is twijfel over de juistheid van die beoordelingen op zijn plaats.

Een derde eis tenslotte is dat de beoordeling valide is. Heel kort gezegd betekent dit dat het oordeel ook betrekking heeft op angst en niet op bijvoorbeeld een andere eigenschap of op de prestaties die een leerling levert.

BETROUWBAARHEID VAN BEOORDELING

In het kader van een onderzoek naar de

Sociale angst: herkennen en bestrijden

groot	—:—:—:—:—:—:—	klein
ontspannen	—:—:—:—:—:—:—	gespannen
zenuwachtig	—:—:—:—:—:—:—	niet zenuwachtig
ongeïnteresseerd	—:—:—:—:—:—:—	geïnteresseerd
bang	—:—:—:—:—:—:—	niet bang
agressief	—:—:—:—:—:—:—	niet agressief
kleinzerig	—:—:—:—:—:—:—	niet kleinzerig
zelfverzekerd	—:—:—:—:—:—:—	onzeker van zichzelf

Figuur 1. Beoordelingsschaal leerlingkenmerken (bron: Bakker, 1981).

betrouwbaarheid en de validiteit van zelf-beoordelingsvragenlijsten voor kinderen werden door zeven leerkrachten van twee basisscholen leerlingen beoordeeld op 20 kenmerken.

De beoordelingen werden gegeven op een zeven-puntsschaal, waarop de kenmerken geformuleerd waren als tegengestelde eigenschappen. Een aantal daarvan is weergegeven in figuur 1. De leerkrachten werd gevraagd van iedere leerling uit hun klas aan te geven in welke mate één der tegengestelde eigenschappen op hem of haar van toepassing was. Van sommige eigenschappen was aangegeven dat het om zuiver lichamelijke eigenschappen ging: de meeste eigenschappen waren echter 'psychologisch' van aard.

Door iedere leerkracht zijn of haar klas twee keer te laten beoordelen met een periode van plusminus een maand tussen beide beoordelingen kon de betrouwbaarheid van hun oordeel bij elke eigenschap worden nagegaan. De correlaties¹⁾ tussen eerste en tweede beoordeling van

iedere leerkracht bij acht beoordeelde eigenschappen zijn weergegeven in tabel 1. Uit de tabel blijkt dat de betrouwbaarheid van de beoordelingen in het algemeen hooguit redelijk is (Correlaties moeten in de orde van $r = .80$ of hoger zijn om over een redelijke betrouwbaarheid te spreken). Verder komt naar voren dat sommige eigenschappen betrouwbaarder kunnen worden beoordeeld (bijvoorbeeld groot/klein en (on)geïnteresseerd) dan andere (bv. bang/niet bang). Tenslotte blijkt er tussen leerkrachten onderling enig verschil. De ene leerkracht beoordeelt wat betrouwbaarder dan de andere, iets dat trouwens diverse oorzaken kan hebben en niet zonder meer vertaald mag worden in de zin dat de ene leerkracht beter beoordeelt dan de andere. Ik zal op die oorzaken hier echter niet verder ingaan.

OVEREENSTEMMING TUSSEN BEOORDELAARS

Drie klassen werden beoordeeld door

twee leerkrachten - die beiden aan die klas hadden lesgegeven - waardoor het mogelijk was na te gaan of de ene leerkracht tot gelijklopende beoordelingen komt als de andere. In tabel 2 zijn de correlaties tussen die beoordelingen weergegeven. In de eerste kolom staan telkens de correlaties tussen de beoordelingen die de eerste keer werden gegeven. In de tweede kolom staan de correlaties tussen de beoordelingen die een maand later waren gegeven.

Voor dit soort correlaties wordt een waarde in de orde van $r = .60$ tot $r = .70$ nog als redelijk beschouwd. Het blijkt dan dat de overeenstemming tussen de leerkrachten bij nogal wat eigenschappen flink te wensen overlaat. Dit gaat niet zover dat er systematisch tegengestelde beoordelingen worden gegeven (in dat geval zouden de correlaties negatief zijn, wat slechts zelden het geval is), maar wel dat er weinig verband is tussen de meningen van de leerkrachten over een aantal eigenschappen van leerlingen.

VALIDITEIT VAN DE BEOORDELINGEN

In de beoordelingsschaal die de leerkrachten voor iedere leerling invulden waren vier eigenschappen opgenomen die betrekking hebben op de eigenschap angst, te weten ontspannen/gespannen, (niet) zenuwachtig, (niet) bang en zelfverzekerd/onzeker van zichzelf. Door de score op deze vier schaaltes op te tellen kon voor iedere leerling een score berekend worden voor 'beoordeelde angst'. Beoordeelde angst geeft aan de mate waarin een leerling volgens zijn leerkracht geneigd is angstig gedrag te tonen.

Om na te gaan of het oordeel van de leerkracht ook werkelijk betrekking heeft op angst, werden correlaties berekend tussen beoordeelde angst en de score die elke leerling had behaald op een persoonlijkheidsvragenlijst (ZBV-K, Bakker e.a., 1989), waarmee angst als persoonlijkheidstrekk wordt gemeten. Bovendien was van iedere leerling een score voor extravertie bekend (ABV-K, Wilde en Van Dijk, 1967), en werden ook de correlaties tussen beoordeelde angst en extravertie berekend. De uitkomsten daarvan staan in tabel 3.

Uit tabel 3 komt duidelijk naar voren dat de angstbeoordeling door de leerkracht in het geheel niet samenhangt met de score die een leerling behaald op een vragenlijst waarmee de eigenschap angst bij de leerling wordt gemeten. Dat betekent dat de mate waarin een leerling angstig gedrag vertoont volgens de leerkracht, in het geheel niet overeenkomt met wat de leerling zelf ervaart. Door Cohen en Dekking (1980) worden vergelijkbare resultaten gerapporteerd voor leerkrachtbeoordelingen

Tabel 1.

Correlaties tussen eerste en tweede beoordeling van acht leerlingkenmerken door zeven leerkrachten (beoordelaars B en E beoordeelden twee klassen).

school	I				II				
leerkracht	A	B	B	C	D	E	E	F	G
klas	4	4	5	6	4	4	5	5	6
	(n=22)	(n=22)	(n=25)	(n=27)	(n=21)	(n=21)	(n=25)	(n=25)	(n=26)
groot/klein	.91	.93	.88	.94	.87	.85	.86	.66	.90
ontspannen	.68	.75	.88	.59	.61	.69	.86	.09	.62
zenuwachtig	.67	.63	.70	.42	.80	.78	.72	.37	.29
geïnteresseerd	.84	.64	.71	.80	.66	.53	.86	.77	.84
bang	.28	.71	.59	.48	-.13	.65	.71	.26	.62
agressief	.59	.75	.69	.75	.41	.65	.73	.19	.96
kleinzerig	.67	.53	.54	.48	.71	.69	.67	.05	.69
zelfverzekerd	.62	.85	.83	.69	.79	.72	.62	.56	.88

school	I				II	
	A/B	A/B	D/E	D/E	E/F	E/F
leerkrachten	4	4	4	4	5	5
klas	(n=22)	(n=22)	(n=21)	(n=21)	(n=25)	(n=25)
groot	.81	.81	.72	.73	.68	.73
ontspannen	-.27	.18	.30	.33	.09	.34
zenuwachtig	.06	-.09	.56	.47	.34	.33
geïnteresseerd	.33	.72	.27	.31	.58	.73
bang	.19	.18	.34	.32	.05	.46
agressief	.52	.63	.06	.01	.38	.24
kleinzerig	-.18	.41	.55	.32	-.02	.25
zelfverzekerd	.52	.70	.71	.54	.30	.69

Tabel 2.

Correlaties tussen beoordelingen van acht leerlingkenmerken door telkens twee verschillende leerkrachten. De eerste kolom geeft de correlaties tussen de beoordelingen die de eerste keer werden gegeven. De tweede kolom die tussen de beoordelingen die een maand later werden gegeven.

van sociale angst en de score die de kinderen op de Sociale Angst Schaal voor Kinderen (Dekking, 1983) behaalden. Uit tabel 3 blijkt ook dat de angstbeoor-

deling van de leerkracht wel samenhangt met extraversie. Kinderen die niet erg extravert zijn, dus wat verlegener, stiller, teruggetrokkenere, worden in het algemeen

Tabel 3.

Correlaties tussen beoordeelde angst en angst gemeten m.b.v. een persoonlijkheidsvragenlijst en extraversie.

Beoordeelde angst door leerkracht	angst als persoonlijkheidstrekk	* p < .05
		** p < .01
A klas 4, 1 ^e keer	-.48*	-.44*
2 ^e keer	-.27	-.38*
B klas 4, 1 ^e keer	-.23	-.48*
2 ^e keer	-.38*	-.39*
klas 5, 1 ^e keer	.15	-.42*
2 ^e keer	.20	-.42*
C klas 6, 1 ^e keer	-.01	.25
2 ^e keer	.20	.21
D klas 4, 1 ^e keer	.26	-.32
2 ^e keer	.16	-.20
E klas 4, 1 ^e keer	.29	-.43*
2 ^e keer	.28	-.41*
klas 5, 1 ^e keer	.28	-.12
2 ^e keer	.23	-.17
F klas 5, 1 ^e keer	.07	-.21
2 ^e keer	.13	-.26
G klas 6, 1 ^e keer	.29	-.37*
2 ^e keer	.19	-.51**

als angstiger beoordeeld dan kinderen die wat meer naar buitendrend, spraakzamer en opener zijn. Het lijkt er dus op dat leerkrachten in hun oordeel over angst, nervositeit en onzekerheid van een leerling zich vooral laten leiden door diens wat verlegen, terughoudend gedrag, maar dat het oordeel weinig of niet samenhangt met de frequentie of intensiteit waarmee de leerling dergelijke gevoelens ervaart. Dat laatste blijkt ook nog op een andere manier.

Een aantal leerlingen vulde een vragenlijst in waarmee angst als toestand wordt gemeten, vlak voor een spreekbeurt en vlak voor het verkeersexamen (schriftelijk zowel als praktijk). De 24 correlaties die werden berekend tussen 'beoordeelde angst' en de angstscores voor spreekbeurt en/of verkeersexamen varieerden tussen $r = .32$ en $r = -.40$, met als mediaan $r = .02$. Ook nu blijkt er dus geen enkele samenhang. Behalve met extraversie blijken leerkrachtbeoordelingen van angst ook samen te hangen met 'hoe goed' een leerling is. Cohen en Dekking rapporteren bijvoorbeeld betrekkelijk hoge negatieve correlaties tussen de leerkrachtbeoordeling van sociale angst en de prestaties op schoolvorderingentoetsen (zie tabel 4). In een door mijzelf uitgevoerd onderzoek naar angst en mini-trampspringen (Bakker, 1981), bleken de leerlingen die door hun gymnastieklerkracht als angstig waren beoordeeld, de leerlingen te zijn die minder goed waren in mini-trampspringen. Klaarblijkelijk worden leerlingen die minder goed zijn, sneller door hun leerkracht als angstig beoordeeld dan leerlingen die betere prestaties leveren. En, om misverstand te voorkomen, er zijn geen aanwijzingen dat de leerlingen lage prestaties behaalden als gevolg van het feit dat zij angstig waren. Het lijkt eerder zo te zijn, dat beoordelaars automatisch aan goede presteerders weinig angst toeschrijven en van personen die een zwakke prestatie leveren, menen dat zij angstig zijn (zie bijv. Bakker, 1987; Houtman, 1990).

Als conclusie ten aanzien van het beoordelen van (sociale) angst door leerkrachten kan puntsgewijs het volgende worden gezegd.

1. De beoordeling van de eigenschap (sociale) angst bij een leerling is op theoretische gronden moeilijk. In de praktijk blijkt zo'n oordeel maar matig betrouwbaar en vaak slecht overeen te komen met het oordeel dat andere leerkrachten over die eigenschap hebben.
2. Het oordeel over de eigenschap (sociale) angst bij een leerling hangt samen met:
 - a. diens prestatie: als een leerling betere prestaties levert wordt hij/zij

Sociale angst: herkennen en bestrijden

*** $p < .001$

prestaties op toets	leerkrachtbeoordeling 'sociale angst'		
rekenen	-.62***	-.51***	-.45***
taal	-	-	-.48***
	(n=67)	(n=86)	(n=84)

Tabel 4.
Correlaties tussen de leerkrachtbeoordeling over sociale angst en prestaties bij een schoolvorderingentoets (ontleend aan Cohen en Dekking, 1980).

niet gauw als (sociaal) angstig beoordeeld;

- b. de mate van extravert gedrag van de leerling: als hij/zij open, spraakzaam is, vindt de leerkracht hem of haar niet sociaal angstig.
3. Het oordeel over de eigenschap (sociale) angst hangt *niet* samen met de frequentie en intensiteit waarmee de leerling die gevoelens ervaart.

Hoewel bovenstaande conclusie wat somber stemt, zijn er wel mogelijkheden het oordeel over de angst bij leerlingen te verbeteren. In de volgende paragraaf zal ik daar kort op ingaan.

VERBETEREN VAN DE BEOORDELING VAN SOCIALE ANGST

Het beoordelen van eigenschappen van leerlingen is moeilijk. Wanneer de beoordeelaar zich dat realiseert, is aan de belangrijkste voorwaarde om de beoordeling te verbeteren voldaan. De beoordeelaar is zich er dan immers van bewust dat zijn of haar oordeel niet vanzelfsprekend boven iedere twijfel verheven is. Een aantal maatregelen dat vervolgens kan worden genomen om de kans op een juist oordeel te vergroten is hieronder puntsgewijs weergegeven:

1. *Het aanbrengen van systematiek in de beoordelingen.*

Dit kan bijvoorbeeld door gebruik te

maken van beoordelingsschaaltjes zoals weergegeven in figuur 1. Ook het voorbeeld in figuur 2 kan gebruikt worden.

Verder kan de systematiek verbeterd worden door op vaste tijdstippen beoordelingen te geven (bijvoorbeeld direct na afloop van een les).

2. *Het controleren van het eigen oordeel met dat van anderen.*

Daarbij hoeft niet alleen gedacht te worden aan beoordelingen van sociale angst door collega's, maar óók en misschien wel juist, aan het oordeel van de leerling zelf. Dat houdt in dat in gesprekken met de leerlingen ook aan de orde kan komen in hoeverre zij van zichzelf vinden dat zij last hebben van sociale angst. Uiteraard zullen die gesprekken eerder individueel dan klas-sikaal gevoerd worden.

3. *Het herhaalde malen beoordelen van dezelfde leerlingen.*

De beoordeelaar krijgt daarmee een indicatie van de betrouwbaarheid van zijn of haar oordeel.

4. *Tenslotte is het raadzaam vooral op concrete gedragingen van leerlingen te letten en niet af te gaan op de 'globale indruk'.* Uitgaande van de omschrijving van sociale angst, treedt deze op in situaties waarin sociale, intellectuele of fysieke vaardigheden danwel de uiterlijke verschijning in het geding is en/of waarin een uitzonderingspositie wordt ingenomen. Ga na welk gedrag leerlingen in dergelijke situaties vertonen: aarzelen ze in dat soort situaties (maar niet in andere), proberen ze die te vermijden, gedragen ze zich anders, zijn ze juist dan heel stil of heel druk en dergelijke.

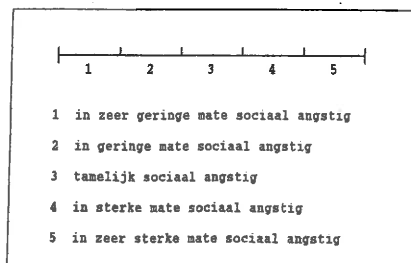
zien de ander als beoordeelaar en denken dat diens oordeel ongunstig is. Sociale angst doet zich vooral voor in beoordelingssituaties en opvalsituaties. Het hoeft geen betoog dat óók gymnastieklessen aanleiding kunnen geven tot het ervaren van sociale angst. Situaties waarin iedereen op één leerling staat te wachten of waarin een leerling iets voor moet doen. Situaties waarin een leerling als eerste aan de beurt is of waarin hij of zij iets moet uitleggen. Maar ook situaties waarin een leerling staat te wachten - bijvoorbeeld als bij volleybal of basketbal terwille van de verduidelijking van een bepaalde opstelling een leerling op een bepaalde plaats gezet wordt - kunnen voor sommigen zeer bedreigend zijn.

In het algemeen zijn sociaal angstige leerlingen er bij gebaat als zij niet of zo min mogelijk in dergelijke voor hen bedreigende situaties terecht komen. Hoewel gewinning aan bepaalde situaties er toe kan leiden dat die specifieke situaties minder angst oproepen, is er weinig reden te veronderstellen dat het op onregelmatige momenten aan steeds wisselende situaties blootgesteld worden die angst oproepen, ertoe zou leiden dat iemands sociale angst afneemt. In tegendeel, de onaangename ervaring overheerst en zal eerder tot versterking leiden.

Aangenomen wordt dat sociale angst samenhangt met iemands aanleg, maar dat de uiteindelijke ontwikkeling daarvan sterk beïnvloed wordt door (leer)ervaringen. Nieuwe situaties, situaties die vreemd zijn of waarin je niet goed weet wat je moet doen, roepen vrijwel altijd enige angst op. Afhankelijk van iemands aanleg zal de reactie heftiger of minder heftig zijn. Cruciaal voor de ontwikkeling van sociale angst als persoonlijkheidstrekk is wat er vervolgens in die situatie plaatsvindt. Negatieve ervaringen (duidelijk het verkeerde doen, uitgelachen worden, vervelende opmerkingen krijgen) zullen er sterk toe bijdragen dat de angst beklijft en dat soortgelijke situaties in de toekomst dezelfde of sterkere angstgevoelens zullen oproepen. Positieve ervaringen zullen, ook bij een in aanleg sociaal angstig kind, de kans op ontwikkeling van sociale angst verkleinen. Nu blijkt angst veel gemakkelijker aangeleerd te worden dan dat de reactie weer afgeleerd kan worden. Voor de gymnastiekleerkracht impliceert dat, dat het blootstellen van het sociaal angstige kind aan beoordelings- en opvalsituaties vermeden zou moeten worden. Eén negatieve ervaring overschaduwde tien positieve, zodat de kans op gewinning wel erg klein is.

Uiteraard is de 'sfeer' in een klas zeer bepalend voor de frequentie waarmee situaties voorkomen die voor sociaal angstige leerlingen bedreigend zijn. Het bewust aandacht besteden aan een sfeer

Figuur 2.
Beoordelingsschaal voor sociale angst (bron: Cohen en Dekking, 1980).



SOCIALE ANGST EN DE GYMNASIEKLES

Kinderen die last hebben van sociale angst

waarin leerlingen zichzelf kunnen zijn, is dan ook één van de mogelijkheden die in de gymnastieklessen benut kan worden. Daarnaast lijkt het goed om in gesprekken met kinderen die last hebben van sociale angst, in te gaan op hun ideeën over de reacties van klasgenoten. De sociaal angstige leerling 'ziet' de ander immers als beoordelaar en 'denkt' dat diens beoordeling wel ongunstig uit zal vallen. Gevraagd zou kunnen worden in hoeverre zij anderen (negatief) beoordelen - iets dat vermoedelijk weinig voorkomt - en waarom die anderen dan wel zo op hun gedrag zouden reageren. Tenslotte is het nuttig de sociaal angstige leerling te leren zijn of haar aandacht vooral op de taak gericht te houden. Situaties waarin iemand geheel opgaat in de taak waar hij mee bezig is roepen nooit sociale angst op. Onder meer door duidelijk voor ogen te hebben welke die taak is en welke doelen bereikt moeten worden kan dat bevorderd worden. De gymnastiekleerkracht zal de sociaal angstige leerling die doelen moeten aanreiken, waarbij het wenselijk is dat vooral de kinderen die dat nodig hebben er worden 'uitgepikt', hetgeen de noodzaak van adequate beoordelingen onderstreept.

Noot

^{*)} De correlatiecoëfficiënt (r) heeft een waarde die ligt tussen $+1.00$ en -1.00 . Hoe dichter de waarde van r bij de $+1.00$ ligt hoe meer de tweede beoordeling op de eerste lijkt. Als de correlatiecoëfficiënt 0 is betekent dit dat tussen de beide beoordelingen eigenlijk geen verband bestaat. Een negatieve correlatiecoëfficiënt houdt in dat als de eerste keer een hoge score werd toegekend de tweede keer een lage score aan een kind werd gegeven of, omgekeerd, een kind dat bij de eerste beoordeling een lage score kreeg, kreeg de tweede keer een hoge score. Een correlatiecoëfficiënt in de buurt van 0 of een negatieve correlatie betekent dus dat de beoordelingen niet betrouwbaar zijn, want de ene keer krijgt een leerling een heel andere score dan de andere keer.

Literatuur

Bakker, F. C. (1981). *Persoonlijkheid en motorisch leren bij kinderen*. Academisch Proefschrift, Vrije Universiteit, Amsterdam.
Bakker, F. C. (1987). *Verwachtingspatroon van de kijker is graadmeter*. Onderzoek naar de beoordeling van dansers. Dans, 5, 8-11.
Bakker, F. C., Wieringen, P. C. W. van, Ploeg, H. M. van der, & Spielberger, C. D. (1989). *Handleiding bij de Zelf-Beoordelings-Vragenlijst voor kinderen (ZBV-K)*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Cohen, P. T., & Dekking, Y. M. (1980). *Cognitieve aspecten van sociale angst bij kinderen. Een psychometrisch onderzoek*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Dekking, Y. M. (1983). *Sociale Angst-Schaal voor Kinderen (SAS-K)*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Houtman, I. L. D. (1990). *Stress and coping in lecturing*. Academisch Proefschrift, Vrije Universiteit, Amsterdam.

Wilde, G. J. S., & Dijk, H. van (1967). *Handleiding bij de ABV-K*. Amsterdam: Van Rossen.

Drs. F. C. Bakker is als universitair hoofd-docent verbonden aan de Faculteit der Bewegingswetenschappen (Vakgroep Psychologie) van de Vrije Universiteit te Amsterdam.

Correspondentieadres: Postbus 7161, 1007 MC Amsterdam.

Lever

REIZEN

Postbus 244
6860 AE Oosterbeek
Tel. 085-342919
085-335898
Telefax 085-335017

- Levert ski-reizen op maat, gespecialiseerd in groepen
- Gevarieerd hotelaanbod
- Service en kwaliteit tegen scherpe prijzen

Bijvoorbeeld:

10 dagen Salzburgerland, half pension, luxe bus, annulerings- en reisverzekering, ski-materiaal, 16 uren les, 7- daagse skipas, v.a. f 595,- p.p.

Perfect
Selection

PS - TEXIN

Textiel
International

schoolsportkleding van vele bekende merken



HANES - SCREEN STARS - LIONS
ROBEY - RUCANOR - KOALA

T-shirts - polo's- sweaters -
sportbroeken - joggingpakken

zeefdruk - foamdruk - flocktransfers

PS-TEXIN, Noordeinde 78, 2514 GL Den Haag.
Tel. 070 - 3457498

AAN DE TOP VAN DE RANGLIJST



In vele takken van sport kunt u Falco zien meespelen. Als doel, als basket, als volleybalnet, als scheidsrechtersstoel, als dug-out, als ballenvangernet, als traliehekwerk, als kalkwagentje, als tennisnet of als horde zelfs. Immers, Falco heeft een zeer uitgebreid sportprogramma. En Falco draait mee aan de top van de ranglijst. Topclubs en topscorers sporten daarom met een topleverancier. Die ook nog eens deze punten op de vier bovenste plaatsen presenteert:

- * 't breedste leveringsprogramma voor buiten; ook in maatwerk
 - * absolute kwaliteit en service
 - * eigen transport- en montagedienst
 - * deskundige adviezen; korte levertijden; messcherpe prijzen
- Meer weten over Falco's prestaties op sportgebied? Bel snel en vraag alle informatie. Falco B.V. Postbus 18 - 7670 AA Vriezenveen Fax: 05499-61115

0 5 4 9 9 - 7 4 4 4 4
FALCO MAAKT 'T BUITEN MOOIER.



70.14.1.06